

УДК 371.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-78>**Кенуль Яшар ИСКЕНДЕРОВА,***orcid.org/0000-0001-8103-1623**доктор философии по педагогике,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Сумгаитского государственного университета
(Сумгаит, Азербайджан) konul.kenan1981@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВРЕМЕННЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Обучение грамматике английского языка является предметом многочисленных исследований и по этому поводу существует много различных высказываний и мнений. Поскольку азербайджанский и английский языки принадлежат к разным языковым семьям, их грамматические структуры существенно различаются. Соответственно формы времени также имеют схожие и отличительные черты с точки зрения структуры, смысла и формы. Разъяснение студентам этих сходств и различий с предоставлением обширного поясняющего материала является одним из наиболее важных факторов в процессе обучения формам времени. Роль учителя в формировании интереса к изучению языка незаменима. На каждом уроке учителю необходимо делать выбор и самому решать, какой метод применять на уроке. Здесь важно изучить как можно больше методов обучения. Это позволяет учителям найти свой подход, а также разобраться, какие методы эффективны, а какие – нет. Изучающие иностранный язык студенты не всегда нуждаются в учителе. Есть разные способы изучения иностранного языка: чтение книг и самоучителей по иностранному языку, просмотр учебных компакт-дисков и видео, различные компьютерные программы и т.д. А некоторые желающие изучить иностранный язык стремятся попасть в языковую среду, т.е. просто живут и общаются там, где этот язык является средством общения. Выпускники школ желают продолжить образование в высшем учебном заведении, для того, чтобы усовершенствовать свои знания и ознакомиться с инновациями. Учителю необходимо следить за тем, чтобы урок не был скучным и неинтересным. Однако если в аудитории постоянно звучит только речь учителя и учитель слишком много говорит, занимая своими разговорами все время, отведенное на урок, то обучающиеся начинают утомляться, часто отвлекаются и в результате получают меньше знаний, не проявляют интерес к исследованию. Все вышесказанное часто наблюдается в процессе обучения и, хотя было бы большой ошибкой полностью исключить из урока игровой момент, однако частое и необоснованное повторение этого этапа урока не дает качественных результатов.

Ключевые слова: английская грамматика, формы времени, коммуникативный подход, интерактивность, методы.

Кенуль Яшар ИСКЕНДЕРОВА,*orcid.org/0000-0001-8103-1623**доктор філософії з педагогіки,
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумгайтського державного університету
(Сумгаїт, Азербайджан) konul.kenan1981@mail.ru*

ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТИМЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Навчання граматиці англійської є предметом численних досліджень, і з цього приводу існує багато різних висловлювань і думок. Оскільки азербайджанська та англійська мови належать до різних мовних сімей, їх граматичні структури суттєво різняться. Відповідно форми часу також мають схожі та відмінні риси з погляду структури, сенсу та форми. Роз'яснення студентам цих подібностей та відмінностей з наданням великого пояснюючого матеріалу є одним з найважливіших факторів у процесі навчання форм часу. Роль вчителя у формуванні інтересу до вивчення мови є незамінною. На кожному уроці вчителю необхідно робити вибір і вирішувати, який метод застосовувати на уроці. Тут важливо вивчити якнайбільше методів навчання. Це дозволяє вчителям знайти свій підхід, а також розібратися, які методи є ефективними, а які – ні. Студенти, які вивчають іноземну мову, не завжди потребують вчителя. Існують різні способи вивчення іноземної мови: читання книг та самовчителів з іноземної мови, перегляд навчальних компакт-дисків та відео, різні комп'ютерні програми тощо. Деякі бажачі вивчити іноземну мову прагнуть потрапити у мовне середовище, тобто. просто живуть та спілкуються там, де ця мова є засобом спілкування. Випускники шкіл бажать продовжити освіту у вищому

навчальному закладі для того, щоб удосконалити свої знання та ознайомитися з інноваціями. Вчителю необхідно стежити за тим, щоб урок не був нудним та нецікавим. Однак якщо в аудиторії постійно звучить тільки мова вчителя і вчитель занадто багато говорить, займаючи своїми розмовами весь час, відведений на урок, то учні починають стомлюватися, часто відволікаються і в результаті отримують менше знань, не виявляють інтерес до досліджень. Все вищесказане часто спостерігається в процесі навчання і, хоча було б великою помилкою, повністю виключити з уроку ігровий момент, проте часте і необгрунтоване повторення цього етапу уроку не дає якісних результатів.

Ключові слова: англійська граматики, форми часу, комунікативний підхід, інтерактивність, методи.

Kenul Yashar ISKENDEROVA,

orcid.org/0000-0001-8103-1623

Doctor of Philosophy in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Sumgayit State University

(Sumqayit, Azerbaijan) konul.kenan1981@mail.ru

FEATURES OF EXPERIMENTAL LEARNING IN THE STUDY OF TIME FORMS OF THE ENGLISH LANGUAGE

Teaching English grammar is the subject of numerous studies and there are many different statements and opinions on this subject. Since Azerbaijani and English belong to different language families, their grammatical structures differ significantly. Accordingly, the forms of time also have similar and distinctive features in terms of structure, meaning and form. Explaining these similarities and differences to students with extensive explanatory material is one of the most important factors in the process of teaching the forms of time. The role of the teacher in shaping interest in language learning is indispensable. In each lesson, the teacher needs to make a choice and decide for himself which method to use in the lesson. Here it is important to learn as many teaching methods as possible. This allows teachers to find their own approach, as well as to understand which methods are effective and which are not. Students learning a foreign language do not always need a teacher. There are different ways to learn a foreign language: reading books and tutorials on a foreign language, watching educational CDs and videos, various computer programs, etc. And some who want to learn a foreign language strive to get into the language environment, i.e. they simply live and communicate where this language is a means of communication. School graduates wish to continue their education in a higher educational institution in order to improve their knowledge and get acquainted with innovations. The teacher needs to ensure that the lesson is not boring and uninteresting. However, if only the teacher's speech constantly sounds in the audience and the teacher talks too much, taking up all the time allotted for the lesson with his conversations, then the students begin to get tired, often get distracted and as a result receive less knowledge, do not show interest in research. All of the above is often observed in the learning process and, although it would be a big mistake to completely exclude the game moment from the lesson, however, frequent and unreasonable repetition of this stage of the lesson does not give high-quality results.

Key words: *English grammar, tense forms, communicative approach, interactivity, methods.*

Введение в проблему. Коммуникативное обучение – это обучение, которое позволяет использовать наиболее эффективные способы преподавания иностранных языков, и в частности английского, входящих в образовательные программы современных вузов. Считается, что его можно применять на всех этапах обучения, так как оно учитывает положительный опыт других имеющихся методов и приемов обучения, творчески реализует их и открывает большие возможности перед желающими изучать иностранный язык. В этом плане считается, что «каждый национальный язык имеет законченную, уникальную структуру, которая открыта для других иностранных языков, то есть он может адаптировать слова из иностранных языков и использовать их в общении, а значит, переводить иностранные тексты. Невозможно перевести иностранный текст, не поняв его художественно-смысловых особенностей» (Василенко, 2000: 62).

В функциональном подходе к обучению языкам и преподаванию грамматики предпочтение отдается не приобретению каких-то теоретических знаний, а применению теории на практике. Усвоение какого-либо языкового материала и грамматики в том числе, напрямую связано с развитием коммуникативных навыков на изучаемом студентами языке. Коммуникативное обучение, при котором коммуникативный контекст воспринимается как решающий фактор, оценивает уровень усвоения лексических, грамматических и фонетических материалов с точки зрения того, насколько они важны для общения.

Степень разработанности проблемы. Организация учебных курсов и учебных программ – обширный и сложный процесс. План их реализации опирается на приобретенный опыт обучения. Методика играет важную роль в организации учебной программы. Вот что об этом пишет Д. Нунан:

«Цель методики – сделать выбор в изучаемой задаче, организовать последовательность анализа и провести разъяснительную работу» (Nunan, 2003: 200). Другие авторы – Дж. Ричард, Дж. Плат и Х. Вебер относят к методологии следующее:

- «1) изучение структуры языковых навыков;
- 2) подготовка плана урока, материалов и списка литературы для использования;
- 3) сравнение и оценка методов обучения;
- 4) опыт, принципиальность и уверенность в себе» (Richards, 1985: 177).

В процессе обучения учитель должен неукоснительно держаться выбранного метода. Большинство методов опираются на возникшее при изучении языка чувство доверия. Лингвист Х. Браун отмечает в своей работе такой интересный факт: «В течение многих лет одной из основных целей педагогики было найти такой «правильный метод» – методологическую магическую формулу, чтобы этот метод всегда был целесообразным для всех студентов» (Anderson, 1986: 6). По мнению ученого, метод – это способ обучения. Между понятиями метода и подхода существует противоречие, которое является философски ориентированным процессом изучения языка, включающим в себя различные виды деятельности. Исследователи изучают процесс преподавания иностранного языка согласно двум основным методам. Так, например, в то время как исследователи, изучающие качественный метод (qualitative m.), изучают взаимодействие преподавания языка и процессов изучения языка, исследователи количественного метода, изучают общие принципы преподавания и изучения языков, оставляя в стороне студентов, учителей и образовательные учреждения.

Иначе говоря, обучение в университете рассматривается исследователями первой категории, а обучение вне аудитории исследователями второй категории. Например, Р. Андерсон, П. Уилсон и Г. Филдинг провели эксперименты над внеклассной деятельностью студентов и в своих работах пришли к выводу: «Хотя внеклассное чтение – это серьезно и разумно, и рекомендуется учителями и родителями, оно не полностью совместимо с чтением в классе. То есть считается экспериментальным чтением вне программы» (Anderson, 1986: 386). При обучении с применением качественного метода цель состоит не в оценке преподавания и обучения языку, а в описании естественных процессов происходящих в группе.

Количественный метод определяет влияние на изучение языка каждой личности путем тщательного изучения его роли в классе. К. Кантор,

Д. Кирби и Ж. Готс считают, что: «Если количественное стратегическое исследование основано на теории, то качество в этом отношении основывается на полученный результат, на итог» (Kantor, 1981: 295). Хотя количественный метод считается подходящим для оценки деятельности, он кажется неэффективным для различения более сложных междисциплинарных событий. По этой причине категория качества выбирается для размещения наблюдений в особые контекстуальные рамки, открытых и закрытых интервью, открытий. На протяжении 100 с лишним лет ведутся серьезные исследования в области методики преподавания английского языка. Результат урока и усвоение знаний учащимися зависят от методов, используемых учителем. С. Матисон, М. Фриман пишут: «Преподавание одной и той же темы одинаковым методом в разных группах дает противоречивые результаты» (Marthison, 2009: 16). Они также отмечают, что перед применением того или иного метода важно создать правильную психологическую среду.

Цель статьи и методы. Сегодня, пользуясь различными методами, исследователи получают хорошие результаты в вопросах организации обучения. Однако до сих пор в преподавании английского языка есть множество вопросов, которые интересуют учителей: какой метод можно считать подходящим для всех групп? Как следует проводить оценивание, чтобы учащиеся не разочаровывались? В какой мере следует использовать родной язык в процессе обучения английскому языку? и т. д. Для ответа на поставленные вопросы мы привлекли результаты проведенного исследования, а также практические выводы работы учителей.

Основное содержание.

О грамматико-переводном и других методах. Как известно, господствующим методом прошлого века был грамматико-переводной метод. Данный метод ставил перед изучающими иностранный язык студентами задачу читать письменные тексты и переводить их на родной язык, изучать грамматику в виде правил. Этот метод предпочитает обучение четко определенным грамматическим правилам, указанным в учебной программе. Л.Поллар отмечает в своей работе: «Я выучил французский этим методом. В то время я очень хорошо умел читать и переводить тексты, но однажды, когда я приехал во Францию, я не мог даже купить буханку хлеба (Pollard, 2008: 19).

Он предлагает учителям прибегать к новым методам и немного отойти от старых. В грамматико-переводном методе почти не отводится время на общение. Этот метод был оспорен аудиолинг-

визмом в 1950-х и 1960-х годах, но он до сих пор является хорошо известным и широко используемым методом во многих обучающих программах. Другой метод «PPP» - представление, практика и результат, чем-то похож на грамматико-переводной метод. Он дает более эффективные результаты на ранних этапах изучения языка и до сих пор широко используется. Если в центре внимания находится учитель, это не значит, что он единственный, кто должен нарушать тишину урока, и если речь идет об изучении иностранного языка, то в первую очередь необходимо организовать речевую деятельность изучающих язык студентов. Учитель должен быть прямолинейным и честным. Он не сможет наладить близкий контакт со своими студентами, если будет относиться к аудитории неискренно.

Аудиолингвизм, как отмечал У. Молтон, «отдает предпочтение не письму, а устной речи и выступает против преподавания грамматических правил» (Moulton, 1963: 21). Грамматические правила сведены к минимуму, а совершенствование и овладение языком происходит за счет многократного повторения предложений и слов. Студенты все больше слушают и повторяют, а учитель почти не дает никаких объяснений, лишь иногда ограничиваясь краткими комментариями. Считается, что этот метод наиболее широко распространен в Северной Америке. Здесь за основу изучения берется привычка, а не применение правил.

Спустя некоторое время методисты разработали новый «когнитивный код» - метод обучения, основанный на познании. Этот метод определял изучение языка как познавательный процесс. Грамматика здесь не используется, и изучающие язык сами пытаются понять грамматические правила посредством мотивации.

В истории изучения языка существуют много методов гуманистического подхода к процессу обучения. Сторонники такого подхода считали, что язык может быть освоен в совершенстве только в том случае, если наряду с иностранным языком преподается культура народа. Среди них наиболее известны методы «тихого пути», «суггестопедический метод» и метод «общины». Исследованием этих методов занимался Э. Стевик. В своей книге он отмечает: «Более важно создать хорошо организованную эмоциональную среду в классе, чем отдавать предпочтение техническим средствам» (Stevick, 1996: 6).

Начиная с 70-х годов, лингвисты стали подходить к языку как к средству для передачи собеседнику информации и выступать против преподавания грамматики и других правил в процессе

изучения языка. Таким образом, возникает новый метод изучения языка с использованием коммуникативного подхода, за которым последовали студентоцентрированный (learner-centered education) метод и появившийся в последние годы метод контекстного обучения (content-based), основанный на изучении содержания различных тем. Ни один из этих методов, основной целью которых является общение, не отдает предпочтение широкому обучению грамматике. Еще одним инновационным методом является метод ESA – привлечения, изучения и активации. Работу по этому методу можно построить следующим образом: 1) учитель привлекает внимание учеников к теме, рассказывая историю из своей собственной жизни; 2) мотивированные студенты готовы получать информацию; 3) грамматический материал изучается путем решения заданий; 4) студенты, знакомые с темой, уже свободно используют ее и применяют в общении.

В этом методе широко используются 4 вида деятельности: чтение, письмо, устная речь, аудирование. Метод обучения языку, названный Dogme (Dogme language teaching) был предложен С. Торнбери. Цель учителей – исключить ненужные технологии, материалы и вспомогательные средства, и эффективно использовать взаимоотношения между учителем и учеником. Эти методы представляют собой различные варианты перечисленных выше методов. Например, в книгах Headway организация программы по уровням основана на догматическом методе. Эти уровни уточняются на основе системы, механически комбинирующей противоречивые идеи.

Методы обучения и его качество. Лингвисты всегда задаются вопросом: «Какой метод лучше?». В процессе изучения языка между лингвистами часто возникали споры и разногласия по поводу выбора методов обучения. Лингвисты Дж. Сваффар, К. Аренс, Х. Бирнс пытались разрешить этот вопрос и выяснить, какой метод лучше аудиолингвальный метод или метод когнитивного кодирования. Однако к каким-либо конкретным выводам они прийти не смогли и обнаружили, что «очень немногие учителя используют только один метод «крепко держась за него» и используя только этот метод» (Swaffar, 1991: 32).

Это доказывает, что обучение языку зависит от уровня знаний учащихся. Другой лингвист М. Голденков отмечает: «Методов также много, как и людей, и если урок проходит интересно, то язык запоминается легче. Когда я был студентом, мне не нравилось запоминать грамматику из таблицы в книге, я с нетерпением ждал возможно-

сти попрактиковаться и применить их» (Голденков, 1999: 3). Другой исследователь, Джим Скривенер, отмечает интересный факт: «Я помню, как наблюдал за уроками многих учителей иностранных языков в Советском Союзе. Практически все они проводили учебный процесс грамматико-переводным методом. Но у всех из них был свой метод работы, не похожий на другие. Собрав воедино часто повторяющиеся факты, можно было понять, что они напоминают грамматико-переводной метод, но единого подхода к урокам не было использовано» (Scrivener, 2003: 371).

Естественно мы не можем говорить, что учителя нашего времени прибегают только к одному методу. Конечно, никто не хочет входить в класс, руководствуясь чужими инструкциями. Учителя, опираясь на свой многолетний опыт, разрабатывают свои собственные методы, так как в процессе работы могут определить для себя, какой метод лучше работает, и что лучше всего подходит для студентов.

Очевидно, что если студент учится в вузе иностранных языков и в будущем готовится стать специалистом в этой области, работать преподавателем или переводчиком, то он должен в совершенстве владеть языком, знать все его тонкости и особенности. С этой точки зрения идея овладения иностранным языком в совершенстве без применения грамматики звучит неправдоподобно. Прежде всего, следует отметить, что грамматика воспринимается разными людьми по-разному. Некоторые могут считать ее просто преподаванием грамматики в классе по требованию программы, не востребованной в дальнейшем на практике. С другой стороны, грамматика используется для ответа на некоторые вопросы, возникающие при изучении коммуникативной программы.

Такое обучение иногда называют «скрытым» (covert) обучением грамматике. Однако более типичный урок грамматики с введением правил и терминологии называется «открытым» (overt) методом. Многие исследователи интерпретируют представления студентов об изучении языка, не обращая внимания на грамматические формы, как рискованные и устаревшие. Изучать язык, обращая внимание на форму, совсем не напоминает метод повторения и заучивания и не является программой, выходящей за рамки правил грамматики. Сосредоточение внимания на форме также можно рассматривать как простое исправление ошибки. Здесь главная цель – понять и запомнить правила.

В результате можно сказать, что если учитель сможет с помощью технических средств направ-

вить внимание учеников на форму, добившись, таким образом, выполнения грамматических заданий, то процесс обучения будет завершен качественно. Коммуникативный подход – один из методов обучения, который имеет свои характеристики в учебном процессе. Учитывая вышесказанное, мы решили провести эксперимент. Экспериментальное обучение проводилось на первом и втором курсах Азербайджанского университета языков. Для точности эксперимента были выбраны несколько разных групп. Эксперимент был подразделен на несколько уровней и состоял из двух этапов.

I уровень назывался подтверждающим экспериментом, II уровень назывался экспериментальным обучением. Основная цель подтверждающего эксперимента – определение уровня усвоения грамматического материала студентами младших курсов языковых факультетов с преподаванием по традиционной методике. Для определения уровня владения формами времени английского языка студентам было предложено выполнить следующие задания:

1. Студентам были даны творческие задания с целью, определить уровень приобретенных навыков использования временных форм английского языка в процессе творческой речи;

2. Студентам было предложено выполнить ряд письменных заданий для определения уровня приобретенных навыков использования временных форм английского языка, вне творческой речевой деятельности, то есть вне общения.

Полученные в ходе эксперимента результаты были проанализированы следующим образом. Результаты выполнения заданий I типа представлены в таблице 1. Следует отметить, что выполненные задания анализировались в основном по двум показателям: индекс соответствия I, индекс качества II.

Результаты первого задания показывают, что использование студентами временных форм в процессе творческой речи не соответствует требуемому уровню. Индекс соответствия составляет всего 31,1%; индекс точности – 70,2%. Это говорит о том, что способность студентов языковых факультетов использовать временные формы на младших курсах не развита в соответствии с требованиями программы. Это, в свою очередь, свидетельствует о серьезных проблемах в обучении временным формам английского языка. Результаты выполнения заданий II типа представлены в таблице 2.

Результаты второго задания показали, что общий уровень использования форм времени у

Таблица 1

Результаты выполнения заданий I типа

Количество студентов	Возможное количество форм времени	Общее количество использований	Общее количество использованных форм времени	Правильно использованные формы времени
66	32	135	41	33
Индекс соответствия	41/135- 34,1%			
Индекс точности	33/41-70,2%			
Итоговый показатель	50,9%			

Таблица 2

Результаты выполнения заданий II типа

Количество студентов	Возможное количество форм времени	Общее количество использованных форм времени	Правильно использованные формы времени
66	231	145	103
Индекс соответствия	145/231-62,6%		
Индекс точности	103/145-69,3%		
Итоговый показатель	65,9%		

младших курсов был недостаточно высоким. Эту ситуацию можно объяснить различиями между временными формами английского, как изучаемого иностранного языка, и азербайджанского, как родного языка учащихся. Это приводит к многочисленным случаям интерференции под влиянием родного языка. Также следует отметить, что наряду с межязыковым влиянием, то есть случаев интерференции под влиянием родного языка, в устной и письменной речи студентов встречаются многочисленные случаи внутриязыковой интерференции. В качестве примера приведем следующие предложения:

It was not for some other people. (Past Simple instead of present perfect)

He arranged the lunch by claiming to be the close friend of Keith Lennox. (Past Simple instead of Past Perfect).

I'm sure you had to run into them in Madras. (Past Simple instead of Present Perfect).

Dick felt that the pieces of the puzzle began to fall into pieces. (Past Simple instead of Past Continuous)

Despite his sophisticated, kindly, charming manner, he was having a reputation for acting ruthlessly if the occasion had demanded it. (Past Continuous instead of Past Simple).

If you spend hundreds of hours sitting in pubs, you see that many pub conversations are following a prescribed pattern. (Present Simple instead of Future Simple, Present Continuous instead of Present Simple).

Анализ результатов письменных и устных заданий показал, что учащиеся совершают больше ошибок при выполнении творческих заданий, как

в количественном, так и в качественном отношении. Это свидетельствует о том, что учащиеся не обладают необходимым уровнем коммуникативных навыков. Однако анализ количественных и качественных ошибок студентов в письменной речи показывает, что и здесь есть серьезные проблемы. Все вышеизложенное еще раз доказывает правильность методологической концепции существования взаимосвязи между грамматическими привычками языка и речи и их взаимозависимости. Данная методическая концепция является одним из основных факторов развития умения использовать грамматический материал в коммуникативном процессе в соответствии с требованиями времени и обуславливает формирование языковых грамматических навыков, т.е. умения использовать грамматические конструкции вне сферы общения.

Анализ результатов подтверждающего эксперимента свидетельствует о том, что уровень владения временными формами английского языка у азербайджанских студентов, обучающихся на младших курсах языковых факультетов, не соответствует требованиям программы. Одним из наиболее важных факторов, усложняющих проблему, является наличие значительных различий между формами времени двух сопоставленных языковых систем – английского, который преподается в качестве языка специальности, и родного языка учащихся – азербайджанского. По этой причине временная система английского языка должна быть разработана с учетом проблем и трудностей, с которыми могут столкнуться учащиеся.

Основная цель состоит в том, чтобы предотвратить случаи межъязыковой и внутриязыковой интерференции, а в случае их возникновения – устранить их. Как известно, в эпоху глобализации основной целью овладения любым языком является приобретение способности использовать изучаемый язык в целях общения. Коммуникативный подход – единственный способ, отвечающий требованиям времени и создающий возможности для достижения поставленной цели.

По окончании экспериментального обучения было проведено тестирование, как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Основной целью тестирования было определение уровня усвоения первокурсниками временных форм английского языка. Для определения этого уровня результаты тестирования были проанализированы по качественным и количественным показателям. Результаты тестов в экспериментальных группах сравнивались с результатами тестов в контрольных группах.

Результаты сравнительного анализа показывают, что в экспериментальных группах, организованных на основе предложенной методической модели обучения формам времени английского языка, уровень усвоения, определяемый как количественными, так и качественными показателями, выше, чем в контрольных группах, использующих традиционные методы обучения. Это свидетельствует об эффективности предложенной методической модели, системы упражнений и заданий.

Следует отметить, что анализ подтверждающего эксперимента показал, что уровень усвоения временных форм английского языка у студентов второго курса, обучающихся на факультетах английского языка, не соответствовал требуемому уровню. Цифры, полученные в результате эксперимента и приведенные в таблицах, полностью это подтверждают.

Сложившаяся ситуация подтвердила необходимость разработки методической модели функционально направленного изучения английских форм

времени, для студентов, обучающихся на языковых факультетах, и системы функционально ориентированных заданий и упражнений на формы времени английского языка.

С целью проверки эффективности разработанной методической модели был проведен второй этап экспериментального обучения. Второй этап эксперимента проводился в 2012/2013 учебном году. На этом этапе к эксперименту были привлечены студенты-первокурсники, обучающиеся на факультете английского языка. В эксперименте приняли участие студенты группы 113 и 114. Из них две подгруппы были экспериментальными группами, а две другие – контрольными. Уроки в экспериментальных группах проводились по разработанной нами методической модели и предложенной нами системе заданий и упражнений, а в контрольных группах занятия проводились по традиционной методике.

Заключение

Во всех нормативных документах, принятых в последние годы в нашей стране в связи с преподаванием иностранных языков, основное направление это – обучение языкам для коммуникативных целей. Реалии настоящего времени требуют применения в нашей стране коммуникативных методов обучения при изучении языков. Основная цель – приобрести коммуникативные навыки на иностранном языке, который преподается в вузе согласно составленной для университетов программе. В высших учебных заведениях на передний план выдвигается функциональная направленность грамматики. Здесь основной целью обучения грамматике является приобретение навыков правильного использования полученных знаний в процессе реального общения. По этой причине преподавание грамматики, в том числе временных форм английского языка, должно происходить не изолированно, а комплексно, то есть оно должно составлять важный компонент процесса обучения языку и быть коммуникативно направленным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Василенко И.А. Политическая Глобалистика. М.: Логос, 2000. 352 с.
2. Голденков М. Осторожно Hot Dog – Современный активный English. М.: ПРОАРТБУК, 1999. 272 с.
3. Anderson R., Wilson P. and H. Fielding. Growth in reading and how children spend their time outside of school: Reading Research Quarterly. USA: International Reading Association, 1986. 389 p.
4. Brown, H.D. Methodology in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 422 p.
5. Kantor K., Kirby D.R., Goetz J.P. Research in context: Ethnographic Studies in English education. Research in the Teaching of English. USA: Educational Research, 1981. 310 p.
6. Marthison S., Freeman M. Researching Children's Experiences. USA: The Guilford Press, 2009. 190 p.
7. Moulton W. Linguistics and Language Teaching in the United States. USA: Spectrum Publishers, 1963. 109 p.
8. Nunan D. Practical English Language Teaching. New York: Mc Graw Hill, 2003. 342 p.
9. Paulo F. and Macedo D. The transformative power of critical pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 202 p.

10. Pollard L. Lucy Pollard's Guide to Teaching English. A book to help you through your first two years in teaching. UK: Lucy Pollard, 2008. 72 p.
11. Richards J., J. Platt and H. Weber. The Longman Dictionary of Applied Linguistics. London: Longman, 1985. 323 p.
12. Scrivener J., Teaching Grammar. Oxford University Press. Printed in China, 2003. 72 p.
13. Stevick E. Memory, meaning and method. 2nd edition. Boston: Heinle and Heinle, 1996. 282 p.
14. Swaffar J.K., Arens K., Byrnes H. Reading for Meaning: An Integrated Approach to Language Learning. Prentice Hall Books, 1991. 264 p.

REFERENCES

1. Vasilenko I.A. Politicheskaya Globalistika [Political Globalistics]. M.: Logos, 2000. 352 s. [in Russian]
2. Goldenkov M. Ostorozhno Hot Dog – Sovremennyy aktivnyj English [Caution Hot Dog - Modern active English]. M.: PROARTBUK, 1999. 272 s. [in Russian]
3. Anderson R., Wilson P. and H. Fielding. Growth in reading and how children spend their time outside of school: Reading Research Quarterly. USA: International Reading Association, 1986. 389 p.
4. Brown, H.D. Methodology in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 422 p.
5. Kantor K., Kirby D.R., Goetz J.P. Research in context: Ethnographic studies in English education. Research in the Teaching of English. USA: Educational Research, 1981. 310 p.
6. Marthison S., Freeman M. Researching Children's Experiences. USA: The Guilford Press, 2009. 190 p.
7. Moulton W. Linguistics and Language Teaching in the United States. USA: Spectrum Publishers, 1963. 109 p.
8. Nunan D. Practical English Language Teaching. New York: Mc Graw Hill, 2003. 342 p.
9. Paulo F. and Macedo D. The transformative power of critical pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 202 p.
10. Pollard L. Lucy Pollard's Guide to Teaching English. A book to help you through your first two years in teaching. UK: Lucy Pollard, 2008. 72 p.
11. Richards J., J. Platt and H. Weber. The Longman Dictionary of Applied Linguistics. London: Longman, 1985. 323 p.
12. Scrivener J., Teaching Grammar. Oxford University Press. Printed in China, 2003. 72 p.
13. Stevick E. Memory, meaning and method. 2nd edition. Boston: Heinle and Heinle, 1996. 282 p.
14. Swaffar J.K., Arens K., Byrnes H. Reading for Meaning: An Integrated Approach to Language Learning. Prentice Hall Books, 1991. 264 p.